

Weißmann, Ingrid

Gewaltprävention - ein Thema für die Grundschule?

Kuhn, Hans Werner [Hrsg.]: Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht. Konzepte, Forschungsfelder, Methoden. Ein Reader. Herbolzheim : Centaurus 2003, S. 117-131. - (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg; 15)



Quellenangabe/ Reference:

Weißmann, Ingrid: Gewaltprävention - ein Thema für die Grundschule? - In: Kuhn, Hans Werner [Hrsg.]: Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht. Konzepte, Forschungsfelder, Methoden. Ein Reader. Herbolzheim : Centaurus 2003, S. 117-131 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-35967 - DOI: 10.25656/01:3596

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-35967>

<https://doi.org/10.25656/01:3596>

in Kooperation mit / in cooperation with:



CENTAURUS

Verlag & Media KG

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Hans-Werner Kuhn (Hrsg.)

Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht

Konzepte
Forschungsfelder
Methoden

Ein Reader



Centaurus Verlag
Herbolzheim 2003

Wissenschaftlicher Beirat der Schriften der Pädagogischen Hochschule Freiburg:

Michael Klant (Vorsitzender), Dietgart Kramer-Lauff, Wolfgang Schwark,
Herbert Uhl, Gerhard Weber.

Der Druck erfolgte mit freundlicher Unterstützung der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek:
Die deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten
sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 3-8255-0456-5

ISSN 0942-9557

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden

© CENTAURUS Verlags-GmbH. & Co. KG, Herbolzheim 2003

Satz: Vorlage des Herausgebers
Umschlaggestaltung: Dörte Eickhoff
Druck: primotec-printware, Herbolzheim

Einleitung

Hans-Werner Kuhn Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht – ein Phantom?!	7
---	---

Konzepte

Siegfried George/ Nicole Henrich Integrierter Sachunterricht als Konzept und in der Praxis	23
Ingrid Prote Partizipation als Schlüsselqualifikation für das Demokratie-Lernen in der Grundschule	39
Peter Massing Politische Bildung durch historisches Lernen im Sachunterricht	53
Tilman Grammes Traditionslinien des Sachunterrichts	77
Georg Weißeno Lebensweltorientierung – ein geeignetes Konzept für die politische Bildung in der Grundschule?	91
Karin Kroll Frauenbilder – Männerbilder	99
Ingrid Weißmann Gewaltprävention – ein Thema für die Grundschule?	117

Forschungsfelder

Hiroyuki Kuno Sachunterricht und Unterrichtsforschung in Japan	133
Hans-Werner Kuhn Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht – qualitativ erforscht	151
Carla Schelle Wie lassen sich politische Lernprozesse von Kindern beobachten? Vorschläge zur Dokumentation und Auswertung von Lernsituationen im sozialwissenschaftlichen Sachunterricht	175
Andrea Moll Sachunterricht als Ort politisch-gesellschaftlicher Gespräche	191

Methoden

Dagmar Richter Politisch-ästhetisches Lernen im Sachunterricht	209
Gabriele Metzler Neue Lernwege und kreative Methoden im Heimat- und Sachunterricht	229
Friedrich Gervé Formen selbstbestimmten Lernens in der Grundschule.....	273
Siegfried Thiel Die Verbindung von Natur- und Sozialwissenschaften im Sachunterricht	287
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren.....	305

Ingrid Weißmann

Gewaltprävention – ein Thema für die Grundschule?

Seit Jahren – immer wieder – wird das Thema *Gewalt* an Schulen diskutiert. Medien berichten spektakulär. Ganz gleich, wie hoch man den Wahrheitsgehalt dieser Meldungen ansetzt, inwieweit die Aussage einiger gängiger Schuluntersuchungen als Grundlage für weitere Gewaltzunahme als richtig angesehen wird (z.B. die Untersuchungen von: Tillmann u.a.; Mansel; Fuchs u.a.; Schubarth/Kolbe/Willens, Schwind u.a.), an der Tatsache, dass Konflikte und deren oft gewaltsame Handhabungen feste Bestandteile des Schulalltags sind, kommt niemand vorbei.

Konflikte und Probleme der Schüler/innen untereinander stören nicht nur den Schulalltag, sondern beeinflussen auch das Schulklima insgesamt, sowie das Lernen der Kinder. Es gilt deshalb, sie effektiv zu bearbeiten, indem Lehrer und Lehrerinnen reagieren, oft mehr als einmal am Tag. Lehrer und Lehrerinnen benutzen dazu den ihnen zur Verfügung stehenden Rahmen an Disziplinierungsmöglichkeiten wie Gespräche mit den betreffenden Schüler/innen und deren Eltern, Anordnungen, Sonderaufgaben, Bestrafungen, Konferenzen und anderes mehr. Diese Regulierungsmechanismen sind im Schulalltag sicherlich notwendig. Sie reichen aber nicht aus, wenn es darum geht, die Problematik, die ein Konflikt beinhaltet, zu ergründen und entsprechend darauf einzugehen, ihn zu bearbeiten. Zutage tretende Konflikte und Gewalt haben vielschichtige Ursachen und Ausdrucksformen. Deshalb bieten viele Konfliktregulierungen wie die oben aufgeführten oft auch leider nur die Grundlage für die nächste Eskalationsstufe.

Wie können Lehrer und Lehrerinnen aus diesem aufgezeigten Dilemma herausfinden? Die Fragen, denen hier nachgegangen werden soll, heißen:

- *Ist Prävention gegen Gewalt an Grundschulen sinnvoll?*
- Können präventive Maßnahmen zur Verhinderung oder Verminderung von Aggression und Gewalt ein- bzw. umgesetzt werden?

Diese Fragen werden so in der fachlichen und öffentlichen Diskussion nicht gestellt. Die Notwendigkeit präventiver Bemühungen wird selten in Zweifel gezogen! Vielmehr geht es darum, wie diese am besten gestaltet werden sollen. Die Frage muss doch berechtigt sein, ob es in jedem Fall sinnvoll ist,

Kinder und Jugendliche in der Schule generell unter Prävention zu stellen und damit ihr soziales Zusammenleben unter dem Bild der Verhinderung von Gefahren zu sehen. In jedem Fall ist die Antwort auf die Frage nach dem Sinn von Präventionsmaßnahmen, wie auch immer sie ausfällt, eine soziale Beurteilung, in die Wissen und Überzeugungen, normative Festlegungen und persönliche Bewertungen mehr oder weniger reflektiert eingehen. Deshalb muss die Art dieser Antwort keineswegs selbstverständlich sein. Eine wesentliche Rolle wird in diesem Zusammenhang sicher spielen, ob man tatsächlich, wie so oft in den Medien behauptet wird, von einer längerfristigen *Zunahme* aggressiver Auseinandersetzungen an Schulen auszugehen hat.

Empirische Studien zur Gewaltprävention

Niebel, Hanewinkel und Ferstl begründen die Notwendigkeit präventiver Maßnahmen folgendermaßen: Ihrer Auffassung nach trägt der vermehrte Gebrauch verbaler und nonverbaler Gewalt dazu bei, nicht nur die Hemmschwelle aggressiven Verhaltens zu reduzieren, sondern auch die Gewalttendenzen im Sinne einer Modellwirkung zu fördern. Die Autoren weisen auf den statistisch hochsignifikanten Zusammenhang zwischen der Verrohung des Umgangstons an Schulen und physischer Gewalt hin und bezeichnen daher die verbale Gewalt als wichtigsten Prädiktor für körperliche Gewalt. Um dieser Gewaltspirale entgegenzuwirken, ist es nach Niebel u.a. notwendig, möglichst frühzeitig präventiv einzugreifen, also schon in der Grundschule. Auch Petermann u.a. weisen darauf hin, wie wichtig es ist, Schülern frühzeitig eine gezielte Unterstützung anzubieten und durch die Förderung *sozialer Fähigkeiten* möglichen Verhaltensstörungen präventiv entgegenzuwirken.

An dieser Stelle soll noch auf einen wesentlichen Vorteil präventiver Maßnahmen hingewiesen werden: Prävention ist *problemunspezifisch*, d.h. was wirksam ist gegen Gewalt, ist auch wirksam gegen Sucht und andere Auffälligkeiten (vgl. Hilt & Grüner 1998). Gruner und Hilt begründen die Wirksamkeit präventiver Maßnahmen folgendermaßen: „Die Bedeutung und Wirksamkeit präventiver Maßnahmen ist in den vergangenen Jahren in zahlreichen Studien untersucht worden (...). Diese Untersuchungen belegen: Prävention ist wirksam.“ (Hilt & Grüner 1998, 13)

Olweus (1997) berichtet nach der Evaluation seiner Präventions- und Interventionsmaßnahmen von Rückgängen der Gewaltprobleme bis zu 50%. Außerdem sei keine Verlagerung der Gewalt von der Schule auf den

Schulweg zu verzeichnen, es habe eine deutliche Verringerung im allgemeinen antisozialen Verhalten (Vandalismus, Diebstahl) stattgefunden. Die Schüler berichten über eine Verbesserung im Sozialklima und über die deutliche Verringerung der Anzahl neuer Opfer.

Empirische Präventions- und Interventionskonzepte

Die Darstellung der hier aufgeführten Präventions- und Interventionskonzepte mit dem Schwerpunkt auf den Einsatz in der Grundschule soll einen Einblick in den *Stand der schulbezogenen gewaltpräventiven Konzeptentwicklung* abgeben.

Diese Darstellung zeigt vor allem, dass es in den letzten Jahren, auch im Zusammenhang mit der Gewaltdebatte, eine Intensivierung der *Entwicklungsarbeit* in diesem Bereich gegeben hat. Diese pädagogische Entwicklungsarbeit, einschließlich der Adaption der Präventions- und Interventionskonzepte, kann danach gruppiert werden, auf welche Dimensionen bzw. Ebenen sie abzielt. Im Bereich schulischer Präventionsmaßnahmen können die individuelle Ebene, die Klassen- und Schulebene unterschieden werden.

Angeführt werden muss in diesem Zusammenhang, dass – generell, aber insbesondere in diesem Aufsatz – auch begriffliche Unterscheidungen zwischen *Prävention und Intervention*, zwischen präventiven und korrekativen Maßnahmen oder zwischen kontextbezogenen und personenbezogenen Ansätzen allenfalls akzentuierend möglich sind, zudem werden manche dieser Begriffe in der Fachliteratur nicht einheitlich verwendet.

Die nun folgenden Beispiele sollen auf *kontextbezogene Ansätze* ausgerichtet sein, die nicht in erster Linie auf Risikogruppen abzielen, sondern das Gefüge der Schule verbessern wollen. Schwerpunktmäßig sind dies primärpräventive Maßnahmen, die im Sinne einer Vorbeugung das Auftreten von interaktiven aggressiven Aktionen im Vorfeld verhindern sollen, unter Einbeziehung der fließenden Übergänge zu sekundärpräventiven Maßnahmen, die eine Ausweitung und Verfestigung von Gewaltproblemen versuchen zu verhindern. Mit Blick auf das Thema dieses Aufsatzes versteht es sich nahezu von selbst, dass hier die tertiärpräventiven Maßnahmen, im Sinne einer Intervention bei massiven Problemen, der Verhütung von Rückfälligkeit und Resozialisierung problembelasteter Kinder nur am Rande mitaufgenommen werden können.

Wie auch immer man die Eingrenzungen vornimmt, es bleibt die Frage danach, welche der vielen Eingriffsmöglichkeiten wirklich sinnvoll sind,

nicht zuletzt auch unter Berücksichtigung des jeweils erforderlichen Aufwands. Welche Vorschläge aus dem vielfältigen Angebot sind tatsächlich wirksam und was davon ist unter gewaltpräventiver Zielsetzung lediglich Beiwerk? Welches sind die zentralen Elemente oder Faktoren, die das Auftreten von Aggressionsphänomenen im Raum der Schule in Grenzen halten können?

Ansätze, die im besonderen Maße in der *Grundschule* greifen, sollen hier exemplarisch dargestellt werden. Sie dienen der Präventions- und Interventionsarbeit als theoretische und praktische Orientierungspunkte.

Konzepte für einen pädagogischen besseren Unterricht

Leitideen

Schirp nennt zwölf Leitideen für Gewaltprävention an Schulen:

- Authentizität von Erfahrungen
- Ernstcharakter des eigenen Lernens und Arbeitens
- Kontinuität in den Arbeitsverläufen
- Hilfen zur Identitätsfindung
- Kooperation und Gruppenbindungen
- Orientierung durch Modelle des Miteinanderumgehens
- Angebote und Anreize für Handlungsmöglichkeiten und Engagement
- Übernahme von Verantwortung
- Aufarbeitung aktueller Problem- und Konfliktbereiche
- Hilfen zum lebenspraktischen Umgang mit Multi-Kulturalität
- Herstellung von Ganzheitlichkeit
- Auseinandersetzung mit Begründungen und Modellen sozialen Handelns (Schirp 1996, 46)

Er schlägt drei Konzepte vor, die diese zwölf Leitideen aufgreifen und die sich dazu eignen, auf Gewalt an Schulen einzugehen und Gewaltphänomene zu bearbeiten. Diese Konzepte betreffen erstens die „Gestaltung des Schullebens“, zweitens die „Öffnung von Schule“ und drittens die „Reflexion und Urteilskompetenz“.

Durch Gestaltung des Schullebens soll die Schule zum Lebens- und Erfahrungsort für Kinder und Jugendliche werden. Verschiedene Gestaltungsaktivitäten wie z.B. Morgenkreis, soziale Helfersysteme und projektorientierte

Arbeitsformen sollen dazu beitragen, die *soziale Wahrnehmungsfähigkeit* zu verbessern, bei der Entwicklung sozialer Orientierungsmuster zu helfen, sowie die Schüler und Schülerinnen an Personen und Gruppen zu binden. Unter Öffnung von Schule versteht Schirp die Vernetzung zwischen Schule und der übrigen Lebenswelt von Schülern. Diese Vernetzung kann durch Kooperation der Schule mit dem schulischen Umfeld, z.B. Jugendeinrichtungen, gefördert werden. Ziel der Öffnung ist eine Verbindung zwischen lebensweltlichen Erfahrungen und der unterrichtlich-fachlichen Arbeit der Schule, also eine Art Lernen „vor Ort“. Außerdem ermöglicht die Zusammenarbeit der Schule mit anderen Institutionen auch einen gegenseitigen Erfahrungsaustausch zum Thema Gewalt. Der dritte Ansatz „Reflexion und Urteilsbildung“ betrifft die *Werteerziehung* der Kinder und Jugendlichen in der Schule. Die Förderung der moral-kognitiven Entwicklung zielt darauf ab, den Schülern eine Urteilskompetenz zu vermitteln, die auf einer differenzierten Begründungsstruktur basiert. Auf diese Weise kann sich nach Schirp eine *Streitkultur* entwickeln, bei der das Nachdenken über sozial verträgliche Lösungen und die Ächtung von Gewalt zentral ist.

Empfehlungen

Ein Modell, das eher zu einem späteren Zeitpunkt ansetzt, stellt Tillmann (1995) vor. Er nennt sieben Empfehlungen, wie sich Lehrer und Lehrerinnen verhalten können und sollen, um nochmalige, gewalttätige Übergriffe zu verhindern:

Erste Empfehlung: *Leistung fördern, Schulversagen verhindern.*

Durch Förderung der Schüler und Schülerinnen in schwachen Fächern soll das Risiko für gewalttätiges Auftreten dieser jungen Menschen verhindert werden.

Zweite Empfehlung: *Sich den Lebensproblemen einzelner Schüler und Schülerinnen stellen.*

Auch von größeren Attacken jeglicher Art sollen sich Lehrer und Lehrerinnen, aber auch Mitschüler und Mitschülerinnen nicht abschrecken lassen und auf die Lebensumstände des Gewalttäters Rücksicht nehmen bzw. sie genau beachten.

Dritte Empfehlung: *Die Chancenstruktur der Schule transparent und gerecht gestalten.*

In der Schule müssen eindeutige Spielregeln herrschen, die den Schülerinnen bekannt sind und an die sich Lehrer/innen und Schüler/innen halten.

Vierte Empfehlung: *Gezielte Sozialerziehung im Unterricht betreiben.*

Konzepte zur Delinquenz-Prävention sollen im Unterricht behandelt werden.

Fünfte Empfehlung: *Auf die positive Wirkung der Schülerfreundschaft setzen.*

Beziehungen innerhalb eines Klassenverbandes, die für gefährdete Schüler(innen) besonders wichtig sind, sollen von dem/der Lehrer(in) gefördert werden.

Sechste Empfehlung: *Die Geschlechtersozialisation der Jungen stärker in den Blick nehmen.*

Da vor allem Jungen Täter und Opfer sind, ist es wichtig, ihnen zu zeigen, wie sei selbst sein können, ohne Gewalt zu benutzen.

Siebte Empfehlung: *Hinschauen und Grenzen setzen.*

Alle Schüler/innen sollen akzeptiert, aber gewalttätiges Verhalten nicht toleriert werden. Lehrer und Lehrerinnen müssen Schülern und Schülerinnen gegenüber ihre gewaltfreien Grundsätze klar deutlich machen und immer wieder beweisen.

Gewaltfreie Konfliktaustragung lernen – aber wie?

Das Konzept von Jamie Walker

Das von Jamie Walker vorgestellte Konzept ist die systematische Umsetzung zur Vorbeugung gegen Aggressivität im Klassenzimmer. Hier sollen den Lehrern und Lehrerinnen konkrete Hilfen und Anregungen für den pädagogischen Alltag angeboten werden. „Dabei soll nicht verkannt werden, dass die Gewalt an Schulen nicht nur eine individuellen sondern auch ein (schul-)politische Dimension besitzt. Zur Verminderung des Gewaltpotentials sind nicht nur pädagogische Konzeptionen, sondern auch schul- und jugendpolitische Maßnahmen wie kleinere Klassen und der Ausbau sozialer Einrichtungen wie Jugendzentren unbedingt notwendig“ (Walker 1993, 210).

Grundsätzlich ist zu dem Konzept zu sagen, dass es vor allem präventiv angelegt ist. Durch die Vermittlung bestimmter Fähigkeiten und Einstellungen wird versucht, das Konfliktpotential in der Klasse zu reduzieren. Ziel der gewaltfreien Konfliktaustragung ist es für Walker, eine Lösung zu finden, bei der im Idealfall beide Parteien „gewinnen“, das bedeutet, statt gegeneinander zu kämpfen, gehen die Beteiligten gemeinsam das Problem an und versuchen, zu einer Übereinkunft zu kommen.

Elemente der gewaltfreien Konfliktaustragung im Klassenzimmer sind:

1. Achtung vor sich selbst und anderen
2. Zuhören und Verständnisbereitschaft
3. Einfühlungsvermögen
4. Selbstbehauptung
5. Zusammenarbeit in der Gruppe
6. Aufgeschlossenheit und kritisches Denken
7. Phantasie, Kreativität, Spaß

Die konkrete Umsetzung der oben genannten Elemente stellen klare Anforderungen sowohl an den Unterrichtsablauf als auch an die Unterrichtenden.

Von grundlegender Bedeutung ist die Tatsache, dass der Unterricht nicht nur auf der kognitiven, sondern auch auf der affektiven Ebene stattfindet. Die Schüler und Schülerinnen sollten zu selbständigen Entscheidungen motiviert werden. „Was nützt die beste Konfliktlösung, wenn sie nur in Gegenwart und mit Unterstützung der Lehrkraft entwickelt und umgesetzt werden kann?“ (ebd. 229) Das Programm soll Spaß machen, deshalb werden ernste Übungen und Diskussionen immer wieder abwechselnd mit Auflockerungsspielen durchgeführt, auch um in dem Grundschulklassen die Konzentration wieder zu sammeln.

Anforderungen an die Lehrperson: In erster Linie muss sie als glaubwürdiges Vorbild dienen für das Verhalten, das sie von den Kindern verlangt. „Eine Lehrkraft, die Respekt von ihren Schülerinnen und Schülern verlangt, diesen aber ihnen nicht selbst entgegenbringt, wirkt als Vorbild wenig glaubwürdig“ (Walker 1993, 230).

Am Themenbereich „Gewaltfreie Konfliktaustragung“ soll ein kurzer Einblick in die Vorgehensweise demonstriert werden. Die Übungen dienen dazu, die gängigen Konfliktstrategien in die Klasse, auch die der geschlechtsspezifischen Art, zu problematisieren und den gewaltfreien Umgang mit Konflikten zu verstehen und einzuüben, meistens wurde dieser Themenbereich in der 3. Klasse eingeführt.

Die Klasse erstellt ein Brainstorming zu der Frage: „Welche Konflikte erleben wir?“ Kleingruppen bekommen die Aufgabe, im Rollenspiel einen für sie typischen Konflikt auszuarbeiten und dafür eine Lösung zu suchen, mit der beide bzw. alle Konfliktparteien zufrieden sind. Die Rollenspiele werden anschließend der ganzen Klasse vorgespielt und ausgewertet.

Probleme bei der Arbeit bestanden darin, dass sich die gewaltfreien Konfliktaustragung vor allem auf der kognitiv-verbalen Ebene vollzog und sich vor allem mit unteren Klassen als schwierig erwies. Ein weiteres Problem

war die Verinnerlichung und Übertragung des eingeübten konstruktiven Verhaltens auf Alltagssituationen. Obwohl die Schülerinnen und Schüler in der Lage waren, die Ursachen und Auswirkungen des Konfliktverhaltens von anderen zu erkennen, hatten sie größere Schwierigkeiten, eigenes Verhalten in Frage zu stellen.

Beurteilung der Autorin selbst: Es soll in diesem Konzept nicht darum gehen, sogenannte „Feuerwehlösungen“ zu sichern, sondern die pädagogischen Bemühungen müssen vorbeugenden Charakter besitzen. „Durch die Thematisierung der vielfältigen Möglichkeiten der gewaltfreien Fähigkeiten erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler mit Konflikten, die immer mal auftauchen, konstruktiv und gewaltfrei umgehen können“ (Walker 1993, 250).

J. Walker zeigt sich überzeugt davon, dass somit es gelingen kann, die Aggressionen umzuwandeln und die hinter ihnen stehende Energie positiv umzusetzen.

Umgang mit der täglichen Gewalt in der Schule – eigene Überlegungen und Erfahrungen

Auf dem Hintergrund der drei referierten Konzepte favorisiere ich – u.a. mit Bezug auf meine langjährige Unterrichtspraxis und meine vielfältige Arbeit zur Gewaltprävention – die folgenden gewaltpräventiven Überlegungen und Maßnahmen.

Schulisches Leistungsversagen verhindern

Die Leistungsbereitschaft eines Kindes drückt sich nicht nur durch intellektuelle Fähigkeiten aus, sondern vielmehr in der Selbständigkeit und Lebendigkeit der heranwachsenden Person, eingebunden in das Ganze der Persönlichkeit. Ausgehend von diesem ganzheitlichen Verständnis von *Leistung*, muss sich die Unterstützung der Leistungsfähigkeit auf die Förderung der ganzen Persönlichkeit beziehen und die sinnlichen, kreativen, motorischen, musischen, ästhetischen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten miteinbeziehen (vgl. Struck 1994, 171).

Um den einzelnen Schüler angemessen fördern zu können, muss der Unterricht an den individuellen Lernvoraussetzungen, und -motivationen orientiert sein. Die von außen gesetzten Maßstäbe bzw. Auflagen – Kriterien der Bewertung und Richtlinien der Lehrpläne – sind als Bestandteile des Lernprozesses in eine für das schülerorientierte Lernkonzept annehmbare Form

zu integrieren. Eine Möglichkeit, sowohl den gesellschaftlichen Forderungen als auch den Interessen und Bedürfnissen der Schüler und Schülerinnen Rechnung zu tragen, liegt in einer Kombination von gängigen Ziffernzeugnissen verbunden mit einer schriftlichen Beurteilung, die ausschließlich den individuellen Lernfortschritt kommentiert. Der Schüler, die Schülerin bekommt somit eine positive Rückmeldung, und Außenstehende erhalten zusätzlich wesentlich aufschlussreichere Informationen, z.B. über Kooperationsfähigkeit, Verhalten in der Gruppe oder andere soziale Kompetenzen, die sonst nicht ersichtlich werden.

Entfremdung und Distanz zur Schule durch lebensweltbezogene Lerninhalte und Förderung der sozialen Integration vorbeugen

Die Unterrichtsinhalte, isoliert in kleinste Einzeldisziplinen, entsprechen nicht der Lernweise von Kindern, da sie die Welt in Zusammenhängen erleben und Gegenstände ganzheitlich erfassen, woraus sich für sie relevante und konkrete Fragen ergeben. Ein Lernprozess, der das Wachstum der Persönlichkeit (nicht nur der kognitiven Fähigkeiten) in den Vordergrund stellt, muss so gestaltet sein, dass auch der Lernende (nicht nur der Unterrichtende) in der Zielformulierung eine wirkliche Perspektive erkennt, welcher er durch gegenwärtiges Handeln den Weg bereitet. Schule muss authentische Erfahrungen ermöglichen und zulassen und der Bedeutung der eigenen Lebenswelt verstärkt Rechnung tragen. Den Ansprüchen und Interessen der Schüler nähern sich Lernprozesse im allgemeinen dann, wenn sie an der alltäglichen Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen ausgerichtet sind, wenn die Lerninhalte die Schüler betreffen, d.h. einen Bezug zu ihrem realen Lebenszusammenhang und zu realem Problem der Existenz haben. Nur dann werden sie als sinnvoll erfahren und erhöhen die Motivation bzw. Leistungsbereitschaft der Lernenden. Die Verbindung der Lernprozesse zur aktuellen Lebenssituation der Schüler und Schülerinnen kommt der Leistungs- und Persönlichkeitsförderung demnach auf mehrfache Weise zugute. Einerseits wird die Lernmotivation der Lernenden gesteigert und andererseits werden die Heranwachsenden für die Bewältigung von Lebensproblemen und -situationen qualifiziert.

Die räumlichen Bedingungen einer Schule, soweit möglich, entsprechend den Bedürfnissen aller Beteiligten verändern

Die Gestaltung von Schulgebäuden und -räumen beeinflusst in nicht unerheblichem Maße das Arbeits- und Sozialklima. In ihrer Ausgestaltung werden die vorherrschenden Lehr- und Lernformen sowie die angestrebten In-

teraktionsbeziehungen ersichtlich. Die Gliederung des Raumes und die damit verbundenen Funktionen müssen für die Schüler und Schülerinnen erkennbar, durchschaubar und einsichtig, aber auch veränderbar sein. Die aktive Mitgestaltung durch die Schüler und Schülerinnen verringert aufgrund größerer Identifikationsmöglichkeiten das Ausmaß des Schulvandalismus.

Übersichtliche Organisationsstrukturen schaffen, so dass Schüler und Schülerinnen Ansprechpartner haben und die Zuständigkeiten seitens der Lehrer und Lehrerinnen klar sind

Es ist absolut notwendig, dass Kinder einen Orientierungsrahmen und Strukturen in der Schule vorfinden, innerhalb derer sie sich flexibel bewegen können, und zwar dahingehend, dass sie diese Strukturen selbst mitbestimmen können und somit auch auf deren Erhalt bedacht sind. Am Beispiel von Klassenregeln lässt sich dies gut verdeutlichen. Solche Regeln, die gemeinsam aufgestellt werden, dienen zwar vorrangig der Ordnung, gleichzeitig liefern sie aber auch einen Orientierungsrahmen, der Sicherheit und Schutz bietet, weil jeder – auch im eigenen Interesse – auf die Einhaltung dieser Regelungen des Zusammenlebens bedacht ist. Die Beteiligung der Schüler und Schülerinnen an der Unterrichtsgestaltung fördert das Sozialklima in der Klasse und trägt dazu bei, dass sie sich als wichtig, im Sinne von ernstzunehmend, begreifen können.

Wenn Schüler und Schülerinnen sich als Interaktionspartner in einem dialogischen Prozess anerkannt fühlen, wird damit ein Stück weit dem Bedürfnis, etwas bewirken zu können, Rechnung getragen. Hartmut von Hentig fordert: „Wir müssen es mit den Lebensproblemen der Schüler aufnehmen, bevor wir ihre Lernprobleme lösen können, die sie auch nicht haben müssten“ (Hentig 1993, 184). Im besonderen Maße sollte die Grundschule von den Schülern und Schülerinnen als Lebens- und Erfahrungsraum wahrgenommen werden. „Die Schule ist heute schon für den größten Teil der Kinder für den größten Teil ihrer Zeit der einzige Aufenthaltsort geworden, nun sollte er auch ihr Lebensort sein können“ (ebd., 184).

Interaktionsbeziehungen zwischen allen Beteiligten (Lehrer und Lehrerinnen, Schüler und Schülerinnen, Eltern) entwickeln, welche durch gegenseitiges Interesse, Partnerschaftlichkeit und Kooperation charakterisiert sind

Hartmut von Hentig bezieht sich auf die *Herrschafts-Eigenschaft* der Schule, wenn er sagt: „Sie erzeugt, wo sie aus dem Gefälle von Lehrer zu Schüler, von Gelernt-haben zu Noch-lernen-müssen entsteht, eine scheinbar natürliche und darum schwer zu bekämpfende Hierarchie, ein Bewusstsein von

Minderwertigkeit bei dem einen und Überlegenheit bei dem anderen, das alle gegenläufige Erfahrung vorgängig verhindert“ (Hentig 1993, 9).

Die Lehrer-Schüler-Beziehung ist dahingehend durch ein Machtgefälle, durch ein „ungleiches Machtverhältnis“ (Galtung) gekennzeichnet, als der Lehrer, die Lehrerin aufgrund seiner/ihrer „Verteilerfunktion“ immer „am längeren Hebel sitzt“. Durch seinen/ihren Unterrichtsstil und die Beziehungen, der der Lehrer/die Lehrerin gegenüber und unter den Schülern und Schülerinnen zulässt, entscheiden sie wesentlich über die gesamte Interaktion und das Sozialklima innerhalb der Klasse. Umgangsformen, die Wertschätzung und Achtung für jeden Schüler und jede Schülerin – unabhängig von seinen/ihren Leistungen – vermitteln, werden in der Klasse übernommen.

„Je berechenbarer und in ihrer Struktur demokratischer die Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern sind, desto günstiger sind die Voraussetzungen für gesunde Impulse für die Persönlichkeitsentwicklung in der Schule“ (Hurrelmann 1990, 369).

Beratung und Mitarbeit der Eltern

Die Beratung und Mitarbeit der Eltern bezieht sich neben der allgemeinen Information über das Unterrichtsgeschehen und die Unterrichtsplanung u.a. auch auf die Unterstützung bei Erziehungsfragen und -problemen, auf die Kooperation hinsichtlich der Entwicklungsförderung leistungsschwacher oder verhaltensauffälliger Schüler und Schülerinnen.

Außerschulische Risikofaktoren können durch Präventionsmaßnahmen in der Schule nur sehr begrenzt beeinflusst werden

Indem die Schule außerschulische Erfahrungen, Bedürfnisse und Probleme der Kinder und Jugendlichen in ihr Handeln einbezieht, kann sie Voraussetzungen dafür schaffen, dass Schüler lernen, mit schwierigen außerschulischen Lebensbedingungen umzugehen bzw. sie zu verändern. Ebenso hat Schule die Möglichkeit, einige der Sozialisationsleistungen, welche von Familien zunehmend weniger erbracht werden können (z.B. die nachmittägliche Betreuung, die Hilfe bei den Hausaufgaben oder die Versorgung der Schüler und Schülerinnen mit einem warmen Mittagessen) zu übernehmen.

Grundsätzlich kann die Schule zur Verminderung der außerschulischen Risikofaktoren bzw. zur Verbesserung der außerschulischen Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen nur beitragen, wenn sie mit anderen Institutionen in ihrem Umfeld zusammenarbeitet, d.h. sich ihrer Gemeinde oder ihrem Stadtteil gegenüber öffnet.

Diskussion und Ausblick

Die vielfältigen Forderungen nach Präventionskonzepten verdeutlichen: Es gibt nicht das eine Konzept, das für alle Zwecke zuständig wäre, sondern es gibt sehr unterschiedliche Ansätze, die verschiedene *Gewaltphänomene* (physische, psychische, strukturelle Gewalt) und verschiedene Ebenen, (z.B. Einzelschule, Klasse, Schüler, Schülerin) sowie verschiedene Handlungsbe-reiche (Schule, Familie) einbeziehen, wobei es in der Praxis allerdings fließende Übergänge gibt. Das gilt auch für die Differenzierung zwischen Prä-vention und Intervention. Hauptaufgabe der Schule sollte die Verhinderung von Gewalthandlungen sein. Es gibt aber immer wieder Fälle – und dies vermehrt in der Sekundarstufe –, wo Prävention allein nicht ausreicht und die Lehrer und Lehrerinnen intervenieren müssen. Als Beispiel mag man an Schüler denken, die auf dem Schulhof andere verprügeln.

Prävention und Intervention gehen ineinander über, ergänzen sich und werden erst in ihrem Zusammenwirken wirksam (vgl. Schubarth 2000, 161).

Fazit: Prävention als Entwicklung der Schulkultur

Wenn es um pädagogische Maßnahmen zur Minimierung von Gewalt geht, dann steht die Schule in einem spezifischen Spannungsfeld: Die empirischen Ergebnisse zeigen, dass ein nicht unerheblicher Anteil von Gewalt, der sich in der Schule dokumentiert, „importiert“ wird, die dahinter stehenden außer-schulischen Lebensumstände, die bei den Kindern und Jugendlichen die Neigung zu Gewalthandlungen fördern, sind allein durch schulische Präven-tionsprogramme nur schwer erreichbar. Zugleich muss man sich darüber im klaren sein, dass Bedingungen und Abläufe in der Schule durchaus eine ge-waltunterstützende Qualität annehmen können (Stichwort: Lehrer/innen-gewalt, strukturelle Gewalt).

Das Sozialklima und die Lernkultur, aber auch Versagenserlebnisse und Ausgrenzungsprozesse sind hierbei von besonderer Bedeutung. Gewaltprä-vention in der Schule kann und muss sich auf die Faktoren konzentrieren, die durch schulisches Handeln auch erreichbar sind. Etwas pauschaler formuliert heißt das: Man wird von der Schule aus keine Familientherapie betreiben können, aber gegen Schulversagen und etikettierendes Lehrer/innenverhalten lässt sich sehr wohl etwas unternehmen. Es geht vor allem darum, die Schule so zu verändern, dass die dort ausgemachten Risikofaktoren für Gewaltver-halten an Wirkungskraft verlieren. In diesem Sinne ist die Gewaltprävention

in der Schule vor allem als Entwicklung der Schulkultur, als Verbesserung des Sozialklimas, als Minderung von Ausgrenzung zu betreiben, aber auch intervenierende, kontrollierende und therapeutische Maßnahmen sind durchaus in den Blick zu nehmen. Darüber hinaus kann und muss die Schule durch Kooperation und Vernetzung mit anderen Einrichtungen ihre präventive Arbeit sinnvoll erweitern. Alle diese Vorschläge bedeuten nicht, dass an dieser Stelle eine flächendeckende Anti-Gewalt-Pädagogik propagiert wird, denn Gewalttätigkeiten in der Schule sind immer auch Ausdruck einer tiefgreifenden seelischen Störung: Stehlen, andere erpressen, anderen psychische und/oder physische Verletzungen zuzufügen, beleidigen, (sexuell) belästigen sind so verstanden auch Hilferufe von Kindern und Jugendlichen!

Wir haben in den letzten Jahren und zur Zeit wieder hochaktuell durch die Bekanntgabe der Ergebnisse der PISA-Studie m.E. zuviel über Organisation, Verwaltung, Effektivität, Leistungsmessung, Auslese, über uns selbst geredet und die Probleme der Kinder und Jugendlichen verdrängt. Wir sollten wieder mehr auf sie hören, wenn sie uns durch ihr Verhalten ihre wirklichen Bedürfnisse spiegeln, wenn sie leise oder auch laut um Hilfe rufen und wenn sie in erster Linie Menschen in der Schule brauchen. Unsere Gesellschaft befindet sich im Umbruch, wir sind via Computer, E-Mails und Bildschirmprogrammen mit der ganzen Welt verbunden, aber oft nicht mehr mit unserem direkten Gegenüber!

Die 1981 von Andreas Flitner getroffene Prognose, dass es weniger der Bildungsnotstand (Georg Picht) als vielmehr der Erziehungsnotstand sein wird, den die Schule zukünftig zu bewältigen hat, scheint Realität zu sein. Veränderte Kindheits- und Jugendzeitstrukturen haben auch ein verändertes Selbstverständnis der Schule und eine Diskussion um ihren Auftrag neu entfacht.

Die derzeit den Lehrenden zur Verfügung stehenden allgemeinen sowie spezifischen Präventionsmöglichkeiten beziehen sich auf eine Fülle praktischer und in Einzelfällen auch sehr hilfreicher Vorschläge, denn für die einzelne Schule gilt, dass Maßnahmen abhängig sind von der jeweiligen konkret zu verzeichnende Gewaltbelastung. Wie können Schulen eine schülerorientierte Lernkultur entwickeln, die Ausgrenzungen vermeidet und damit einen wirksamen Beitrag zur Gewaltprävention leistet?

Praktische Umsetzung von Gewaltprävention im Schulprogramm

Der Leitgedanke einer gewaltfreieren Schule, die Einführung neuer Methoden auf verschiedenen Ebenen und die Etablierung passender Steuerungsstrukturen bilden die Eckpunkte einer Schule, die Gewaltprävention im Rahmen der Schulentwicklung des schuleigenen Programms betreibt. Die Schritte, die in einem solchen Prozess notwendig sind und die zur Zeit an der Schule, an der ich unterrichte, konsequent verfolgt werden, lassen sich folgendermaßen skizzieren:

- Problemdiagnose, Datensammlung und Analyse: Verbreitung von Gewalt, mögliche Ursachen, Opfer-Täter-Problematik
- Zielbestimmung und Prioritätenklärung: Ziel: Gewaltfreie bzw. gewaltfreiere Schule, Verhinderung von Gewalt, Aufklärung über Gewalt
- Maßnahme- und Projektplanung: Aufstellung von Verhaltensregeln und Einschreiten bei Übergriffen, Streitschlichterprogramme, Sensibilisierung nicht nur für körperliche Gewalt
- Schaffung einer funktionsfähigen Struktur zu Projektsteuerung: Verbindlichkeit für alle Beteiligten, Einbeziehung von Eltern und Experten von außen einladen, Dokumentationen durchführen
- Evaluation und Weiterentwicklung der Maßnahmen und Projekte: kontinuierliche Wiederholung der Präventionsprojekte, keine Einzelmaßnahmen, schonungslose Offenlegung von Erfolg und Misserfolg

Somit wird Gewaltprävention zur Aufgabe der ganzen Schule und zu einem kontinuierlichen Arbeitsprozess, der auf viele Schultern verteilt und in Einzelaktionen zielgruppenorientiert realisiert werden kann. Die Kooperation mit außerschulischen Partnern ist in diesem Kontext durchaus wünschenswert und wird, um am Beispiel meiner eigenen Schule zu bleiben, mit der Arbeitsgemeinschaft Gewalt an Schulen, der zuständigen Schulpsychologin, den Verantwortlichen des Jugendamtes, den Elternbeiräten und anderen Organisationen durchgeführt.

Schulentwicklung betrifft immer auch die Gestaltung der Schulkultur, der Interaktions- und Kommunikationsprozesse der in der Schule anwesenden Personen. Wird die Thematik von Gewalt, Aggression und Konfliktverhalten in der Schule selbst zum Gegenstand von Schulentwicklungsprozessen, lassen sich vielfältige, gegenseitig verstärkende Effekte erwarten, die eine solche Kombination sinnvoll und ertragreich gestalten. Auch aus diesem

Grund erscheint die intensive Verbindung von Schulentwicklung und Gewaltprävention als eine produktive Möglichkeit für die Zukunft und die Umsetzung von Gewaltprävention stellt im Rahmen von Schulentwicklung eine erfolversprechende Strategie für die zukünftige Arbeit in Aussicht.

Literatur

- Bründel, Heidrun/Klaus Hurrelmann: Gewalt macht Schule, Bielefeld 1994
- Grüner, Thomas/Franz Hilt: Prävention durch Schulentwicklung. Jugend und Gesellschaft, 3, Freiburg 1998
- Flitner, Andreas: Konrad, sprach die Frau Mama: über Erziehung und Nicht-Erziehung, Berlin 1981
- Fuchs, Marek/Siegfried Lamnek/Jens Luedtke: Schule und Gewalt, Opladen 1996
- Hentig, Hartmut von: Die Schule neu denken, Wien, 2. erweiterte Auflage 1993
- Hurrelmann, Klaus: Gewalt in der Schule. In: Hans-Dieter Schwind u.a. (Hrsg.): Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt. Band III. Berlin 1990, 363 - 380
- Mansel, Jürgen: Angst vor Gewalt, Weinheim und München 2001
- Olweus, Dan: Gewalt in der Schule, 2. Auflage, Bern 1997
- Schirp, Heinz: Schule und Gewalt. In: Klaus Hurrelmann, Norbert Rixius, Heinz Schirp u.a.: Gegen Gewalt in der Schule, Weinheim 1996
- Schubarth, Wilfried/Fritz-Ulrich Kolbe/Helmut Willems (Hrsg.): Gewalt an Schulen, Opladen 1996
- Schwind, Hans-Dieter/Karin Roitsch/Wilfried Ahlborn/Birgit Gielen (Hrsg.): Gewalt in der Schule, 2. Auflage, Mainz 2000
- Struck, Peter: Erziehung gegen Gewalt, Neuwied 1994
- Schubarth, Wilfried: Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe, Neuwied 2000
- Tillmann, Klaus-Jürgen: Gewalt in der Schule – Situationsanalyse und Handlungsperspektiven, in: Politisch bewegt? Hrsg. von Wolfgang Beutel/Peter Fauser, Seelze 1995
- Tillmann, Klaus-Jürgen/Birgit Holler-Nowitzki/Heinz Holtappels/Ulrich Meier/Walter Popp (Hrsg.): Schülergewalt als Schulproblem, 2. Auflage, Weinheim und München 2000
- Walker, Jamie: Gewaltfreie Konfliktaustragung lernen – aber wie? In: Waffenstillstand im Klassenzimmer, hrsg. von Michael Spreiter, Weinheim 1993, 208 - 251